

Schlußwort Dr. Szabolcs an, wenn er die wesentlichsten Aufgaben umriß, die in naher Zukunft zu bearbeiten seien. Nach Möglichkeit sollte anstelle der hier leider ausgefallenen Diskussionen eine Arbeitsgruppe den Inhalt der Vorträge auswerten, um die künftigen Aufgaben noch klarer zu formulieren. Zur allgemeinen Befriedigung konnte er abschließend die soeben eingegangene Zusicherung des Bildungsministeriums bekanntgeben, daß von den geplanten Sparmaßnahmen nicht die Entwicklung von Landkarten betroffen sein sollte.

Das eigentliche Tagungsprogramm wurde am folgenden Tage, dem 9. Oktober durch ein Besichtigungsprogramm - nach Wahl des einzelnen Teilnehmers - ergänzt. Während eine Gruppe das Zentrum für die Entwicklung von technischen Unterrichtsmedien in der Stadt Veszprém besichtigte, schloß ich mich den Besuchern des Kartographischen Unternehmens in Budapest an. Nach einführendem Vortrag vermittelte uns ein ausgiebiger Rundgang durch den großen Betrieb mit mehr als 1200 Mitarbeitern Einblicke in alle Phasen der Kartenherstellung und veranschaulichte damit manche Informationen der letzten Tage.

## GESCHICHTSUNTERRICHT IN DER DÄNISCHEN VOLKSSCHULE NACH DER SCHULREFORM VON 1975

Finn Løkkegaard <sup>a.</sup>

In den letzten 10 - 15 Jahren ist der Geschichtsunterricht an der dänischen Volksschule einem stürmischen Unwetter ausgesetzt gewesen. Dies kam sowohl in der Plazierung des Faches unter den übrigen Schulfächern, in Diskussionen über seinen Zweck und Inhalt, in neuen Richtlinien und Vorschlägen für die Unterrichtsgestaltung als auch in einem Strom neuer Unterrichtsmaterialien zum Ausdruck, die verschiedene Angebote zur Lösung der inhaltlichen Probleme machen. Die folgenden Ausführungen berichten über all diese Aspekte.

---

<sup>a.</sup> Der Verfasser ist Lektor am Institut für Geschichte und Gesellschaftskunde an der Dänischen Lehrerschule, Kopenhagen. Diesem Aufsatz liegt sein Artikel in dem dänischen Wochenblatt "Weekendavisen" vom 17. Juli 1981 zugrunde, den der Vf. für die Übertragung leicht bearbeitet hat. Die vorliegende Übersetzung verdanken wir Kollegen H. J. von der Ohe, Flensburg. (Anm. d. Hrg.).

### Geschichte als obligatorisches Fach ohne Examen

Im Jahre 1975 wurde die dänische Volksschule durch ein neues Schulgesetz reformiert. Die Unterrichtspflicht wurde auf 9 Jahre verlängert und ein freiwilliges 10. Schuljahr eingeführt. Es verschwand die Einteilung nach der 5. Klasse in die Volksschulabgänger ohne Abschlußprüfung und diejenigen Schüler, die nach einer Prüfung die Mittelschule besuchten, dort vielleicht den Realschulabschluß erhielten oder stattdessen ins Gymnasium überwechselten. Vor 1975 war das Fach Geschichte von der 3. Klasse einschließlich an obligatorisch und für die weitergehenden Schüler ein allgemeines Examensfach gewesen. Von nun an war es kein Examensfach mehr. Im 3. - 5. Schuljahr wurde Geschichte zusammen mit Biologie und Geographie unter der Bezeichnung "Orientierung" unterrichtet; im 6. und 7. Schuljahr war sie obligatorisch und danach wahlfrei.

Nach manchen öffentlichen Auseinandersetzungen wurde Geschichte durch Gesetz wieder obligatorisch in der 8. und 9. Klasse von 1980 an. Damit ergab sich wieder die Möglichkeit eines zusammenhängenden Unterrichts von der 6. bis zur 9. Klasse wie in der alten Mittelschule, jedoch immer noch ohne Examen am Ende.

Damals, als der Geschichtsunterricht von der 3. bis zur 5. Klasse im Rahmen der Orientierungsstunden betrieben wurde, erfolgte, soweit man hat feststellen können, keine teilweise Verschmelzung der drei Fächer, wie es die reformeifrigen Anhänger der fachlichen Integration erhofft hatten. Es scheint vielmehr allgemein so gewesen zu sein, daß jedes Fach den ihm zugewiesenen Anteil am Schuljahr in Anspruch nahm. Ich sage das mit gewissem Vorbehalt, weil es nicht zu fortgesetzten Untersuchungen der Unterrichtspraxis kommt. Das macht auch Äußerungen über den Unterricht in den höheren Klassen etwas unsicher. Der Wegfall des Abschlußexamens bedeutet unter anderem weniger genaue Pensumangaben; und ebenso entfallen die Erfahrungen der von anderen Schulen hinzugezogenen Beisitzer, was das Niveau der Kenntnisse und Fertigkeiten anbelangt.

Schon hier liegt eins der Probleme des Faches. Eine Prüfungsordnung wirkt auf die tägliche Arbeit disziplinierend ein. Will man eine "gerechte" Prüfungsnote geben, dann müssen die Schüler das Wissen und die Fertigkeiten eingepackt haben, die damit anerkannt werden sollen. Das kann zu einer gewissen Härte für ein humanistisches Fach wie Geschichte führen. Es ist nicht ohne Grund, daß der einstige Mittelschulunterricht oft als Auswendiglernen von verschiedenen lexikalischen Phänomenen, wie z.B. der ewigen Königsreihe, karikiert wird.

Examensfreiheit gibt auch dem täglichen Unterricht Freiheit, aber leider kann sie auch von den Schülern dazu benutzt werden, sich um das Fach nicht zu kümmern. Augenblicklich gibt es Anzeichen für diese unglückliche Wirkung. Viele Schüler setzen sich nur in den Prüfungsfächern ein, weil<sup>sie</sup> engstirnig ihre Möglichkeiten einschätzen, in der Schule weiterzukommen. In positiver Hinsicht die Examensfreiheit zu nutzen, verlangt eine Haltungsänderung, wofür jedoch gerade in diesen Jahren keine guten Chancen bestehen, da weiterführende Ausbildungen eine "rationierte Ware" sind.

#### Was soll der Geschichtsunterricht enthalten?

Bei einer Betrachtung der inhaltlichen Probleme des Faches, wie sie in den 1960er und besonders in den 1970er Jahren diskutiert wurden, dürfte es nützlich sein, die klassischen pädagogischen Kategorien anzuwenden: Wissen, Fertigkeiten und Werturteile. Von welchen ausgewählten Teilen des früheren Gesellschaftslebens sollen die Schüler Kenntnis haben? Was sollen sie lernen, um selbst zur Geschichte Stellung zu nehmen? Zu welcher Betrachtungsweise der Gesellschaft und ihrer Probleme soll man versuchen sie zu erziehen? Die drei Fragen sind unauflöslich miteinander verbunden. Wenn man auf eine geantwortet hat, dann hat man auch zu den anderen Stellung genommen. Von der weitschweifig formulierten Zielsetzung für die Volksschule als Ganzes ist nicht viel Hilfe für eine Antwort zu holen. Da wird u.a. von der Einübung der Fähigkeit gesprochen, selbständig zu urteilen und Stellung zu nehmen. Etwas mehr findet sich in der speziellen Zielsetzung für Geschichte, die u.a. vom Zusammenhang zwischen Vergangenheit

und Gegenwart und von Veränderungen spricht oder von der Tradition, auf der das dänische Gesellschafts- und Kulturleben aufbaut, oder davon, historische Darstellungen als Erklärungen von Phänomenen einzuschätzen, die die Schüler nicht aus eigener Erfahrung kennen.

Auf dieser Grundlage wurden Richtlinien mit Vorschlägen zur methodischen Gestaltung 1976 und noch einmal 1981 ausgearbeitet; jetzt durch das Gesetz über die Einführung des obligatorischen Geschichtsunterrichts auch in der 8. und 9. Klasse veranlaßt. Die neuesten Richtlinien betreffen jedoch den ganzen Ablauf von der 3. bis zur 10. Klasse und sollen somit an die Stelle der Richtlinien von 1976 treten.

Die praktische Bedeutung solcher ministerieller Richtlinien mit Zubehör ist etwas unklar. Teils können die Gemeinden ihre eigenen ausarbeiten, nur sollen sie mit den festgelegten Zielen übereinstimmen, teils kann sich der Unterricht in einem examensfreien Fach von Klasse zu Klasse verschieden entwickeln, wobei starke Wirkungen von dem jeweils benutzten Unterrichtsmaterial ausgehen.

Die hauptsächlichen Gesichtspunkte in den neuesten Richtlinien samt methodischen Vorschlägen sind, daß das Schwergewicht auf die dänische Geschichte gelegt und daß der Unterricht vom 6. bis 9. Schuljahr chronologisch vom Altertum bis in unsere Tage durchgeführt wird, ferner daß hauptsächlich mit begrenzten Themen gearbeitet und den Schülern Einsicht in verschiedene Gesellschaftstypen mit ihren charakteristischen politischen, sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Wesenszügen vermittelt wird. Die Schüler sollen Kenntnis vom Verlauf der Entwicklung und den treibenden Kräften dahinter, desgleichen von unterschiedlichen Auffassungen über die frühere Gesellschaftsentwicklung gewinnen und schließlich sollen sie Gelegenheit haben, Material, das über die Vergangenheit berichtet, zu analysieren.

Im übrigen wird es den Schulbuchverfassern, den Lehrern und den Schülern überlassen, die Aufgaben zu meistern. Die in den letzten Jahren herausgekommenen Unterrichtsmaterialien spiegeln deutlich die fachlich-pädagogische Debatte um die Entwicklung des Faches wider.

### Intellectualisierung des Unterrichts

Die Diskussion flammte lebhaft auf mit den Vorbereitungen für die Schulreform von 1975. Viele fühlten, daß das Fach seine Existenz rechtfertigen müßte, um seinen Platz unter den Fächern der Studentafel zu behaupten. Reformanhänger betrachteten den gewöhnlichen Unterrichtsstoff als einseitig politische Geschichte, die unter teilweise veralteten traditionellen und nationalen Gesichtspunkten ausgewählt war. Als erstes setzte sich eine Erkenntnis der besonderen Möglichkeiten des Faches durch, textkritische Fertigkeiten einzuüben, und daneben die Auffassung von einer mehr sekundären Bedeutung des allgemeinen Wissens.

Aschehoug Dansk Forlag<sup>1)</sup> gab Mitte der 1970er Jahre ein Material heraus, das auf dieser pädagogischen Idee aufbaut. Es beruht auf einem Grundbuch<sup>2)</sup> über Methode und Begriffe. Damit werden die Schüler in die elementare Quellenkritik eingeführt, und es wird ihnen gezeigt, wie Geschichtsschreibung vom aktuellen Engagement des Verfassers geprägt wird. In Verbindung mit dem Grundbuch wurde seither eine lange Reihe von Themenheften von sachkundigen Verfassern herausgegeben, die den Schülern die Möglichkeit bieten, sowohl mit dänischer als auch mit ausländischer Geschichte zu arbeiten. Die Serie bot ursprünglich keine geschlossenen Darstellungen an, das heißt "Lehrbücher" im herkömmlichen Sinn, aber neuerdings ist sie - offenbar unter dem Eindruck der Forderungen in den neuen Richtlinien - sowohl durch eine dänische<sup>3)</sup> als auch eine Weltgeschichte<sup>4)</sup> ergänzt worden.

Diese Anschauung von den Zielen des Faches wird in der Praxis unweigerlich zu einer Intellectualisierung des Unterrichts führen. Dasselbe muß die Folge eines andern Gesichtspunktes werden, der Gjellerups System<sup>5)</sup> zugrundeliegt. Auch das begann in der Mitte der 1970er Jahre zu erscheinen und besteht aus einer nicht abgeschlossenen Reihe von Themenheften, die für methodische und kritische Übungen zubereitet sind. Aber im Gegensatz zu Aschehougs umfaßt dieses System einige Hefte, die die dänische Geschichte als Ganzes behandeln. Das Neue daran ist, daß einige Hefte sie aus einem sozialen und

ökonomischen Blickwinkel<sup>7)</sup>, andere von einem politischen und kulturellen aus behandeln. Der Gedanke dabei ist, daß die Schüler mit mehrererlei Art, Geschichte darzustellen, bekannt werden sollen. Die beiden Darstellungen weisen grundlegende Züge der materialistischen, beziehungsweise der idealistischen Geschichtsschreibung auf.

Es ist selbstverständlich unmöglich, endgültige Charakteristiken von Materialsystemen zu geben, die noch immer durch neue Hefte erweitert und ergänzt werden; und das gilt für alle, die in diesem Artikel besprochen werden. Aber von den beiden obengenannten kann man sagen, daß sie dem Gedanken entstammen, den Schülern Erkenntnis und Fertigkeiten zu verschaffen, die von einer fachlichen und wissenschaftlichen Arbeitsweise herrühren.

#### Ausgangspunkt in den Erfahrungen der Schüler

Ein System, das sich "Du und die Geschichte" nennt, und das vom Illustrationsverlag Carlsen herausgegeben wird, baut auf einer mehr schülerbezogenen Vorstellung auf. Der Ausgangspunkt sind die eigenen Erfahrungen des Schülers, gleich ob er sie persönlich gemacht oder aus den Massenmedien gewonnen hat. Die Schüler sollen dazu angeregt werden, Stellung gegenüber Problemen von Bedeutung für die Zukunft zu beziehen, und hierbei wird die historische Perspektive, das geschichtliche Verständnis als unbedingte Notwendigkeit einbezogen. Im System liegt auch eine starke Bereitschaft zur Zusammenarbeit mit anderen Fächern, nicht zuletzt mit der Gegenwartskunde. Das "Grundbuch"<sup>9)</sup> ist alles andere als ein traditionelles Geschichtsbuch. Es enthält Abschnitte, die den Schüler von der Bedeutung überzeugen sollen, sich selbst und andere als Ergebnisse von historischen Voraussetzungen zu verstehen; außerdem Hinweise zur Arbeitsmethode und eine lange Reihe von Beispielen für die vom Verfasser gewünschte Einwirkung auf die Einstellung der Schüler: Verständnis für Gesellschaft und für andere Kulturen auf materialistischer Grundlage. Dieses Grundbuch, das besonders auf die 8. und die 9. Klasse ausgerichtet ist, soll die Basis für die Arbeit mit Themenheften wie zum Beispiel "Gesetz und Recht" oder "Die Schule" bilden.

Sie wiederum behandeln Einzelthemen im Durchgang durch die Zeiten bis auf unsere Tage und schließen mit Zukunftsperspektiven ab. Es scheint keine geschlossene Darstellung des geschichtlichen Verlaufs für diese Serien geplant zu sein.

Ein anderes System, das ebenfalls darauf Wert legt, die Schüler in ihrem Bereich und mit ihrem Wissen aus den Massenmedien anzusprechen, heißt "Hier ist die Geschichte"<sup>10)</sup> aus Borgens Forlag. Im Gegensatz zu "Du und die Geschichte" herrscht hier das Prinzip der abgerundeten Darstellung, wovon vorläufig fünf Hefte herausgekommen sind. Sie sind alle von ein und demselben Verfasser geschrieben, Palle Petersen, und sind von ihm sehr persönlich geprägt. Die beherrschenden Ideale sind ein kosmopolitischer Gesellschaftsgedanke, nicht zuletzt Verständnis für die Situation der Bevölkerungen in den Entwicklungsländern und eine kritische Haltung gegenüber der westlichen Reklame-, Konsum- und Überflußgesellschaft. Die Bücher sind kaleidoskopartige Ganzheiten, die aus des Verfassers eigenem erzählenden und erklärenden Text, erläuternden Zitaten aus früherer Literatur und Bildern mit kritischen sowie methodischen Kommentaren bestehen. Engagement und Anregung sind wesentliche Charakterzüge des Materials, das man mit Palle Petersens vielen kleinen, teilweise schönliterarischen Büchern über historische Verhältnisse ergänzen kann.

Die bisher besprochenen Systeme sind alle Ausdruck einer positiven Haltung gegenüber von Erneuerung und Experimenten, einer Bereitschaft, die vielen pädagogischen Möglichkeiten des Faches zu erproben. Sie alle sind Kinder der 1970er Jahre.

#### Die Reaktion auf die Neuerungen der 70er Jahre

Am Anfang der 80er Jahre beginnen Materialien aufzutauchen, die eine Reaktion auf die Konzeption der wissenschaftlichen Methoden und der politischen Einstellung darstellen.

Diese Reaktion kommt sehr unmittelbar in einem kleinen Einführungsheft zum Ausdruck, das Gads Forlag zu seiner Serie "Lebendige Geschichte"<sup>11)</sup> herausgegeben hat. Darin steht, daß die Redaktion es als "nicht sehr sinnvoll ansieht, der "wissenschaftlichen" Mode zu folgen, die ein starkes Gewicht darauf legte, die Schüler mit schriftlichem Quellenmaterial arbeiten zu

lassen". Damit hat man Abstand von einem wesentlichen Teil der kritischen Fertigkeiten genommen, zu denen das Fach einlädt. Das ideologisch geprägte Engagement der Verfasser scheint auch nicht nach dem Geschmack der Redaktion zu sein. "Die Themen müssen mit Respekt vor unterschiedlichen Anschauungen behandelt werden", in Bezug auf Geschichtsbetrachtung sollen die Schüler "ein Sowohl-als-auch" akzeptieren. In dem Heft bekennt man sich zu einem Unterricht, der der näheren Umgebung der Kinder eine historische Perspektive gibt, aber das darf nicht zu Lasten des gemeinsamen traditionellen Stoffes gehen. Die alles tragenden pädagogischen Grundsätze des Systems sollen anscheinend der chronologische Zusammenhang und das Erlebnis sein.

Das Projekt ist sehr anspruchsvoll, was den Umfang angeht. Es sollen Grundbücher für das 6. bis 10. Schuljahr und Themenhefte sowohl für das 3. - 5. und das 6. - 10. Schuljahr geschrieben werden. Vorläufig sind nur erst einige wenige Themenhefte erschienen, und es wird deshalb am gerechtesten sein, sich einer näheren Kritik jetzt zu enthalten.

Ein ebenso ehrgeiziges System verläßt gerade Munksgaards Forlag<sup>12)</sup>. Auch hier hat man offenbar den kritischen Fertigkeiten endgültig den Abschied gegeben, die die Optimisten der 70er Jahre meinten den Schülern mit Analysen von früheren Texten und verschiedenartigen historischen Darstellungen geben zu können. Die Grundbücher<sup>13)</sup> sind das tragende Element. Darin breitet Sven Skovmand eine Erzählerfreude und einen Detailreichtum aus, der an alte Volkshochschullehrer erinnert. Die Stoffauswahl ist traditionell, lebendiges Geschehen allerorts. In Verbindung mit diesen abgerundeten Darstellungen werden Bücher mit verschiedenen Themen<sup>14)</sup> herausgegeben. Hier hätte man ein allseitiges Angebot von Textmaterial erwarten können, aber nein, ebenso wie die Grundbücher werden sie ganz von der Verfassererzählung beherrscht. Das Ganze wird von "Studienbüchern"<sup>15)</sup> begleitet mit Arbeitsaufgaben für die Schüler. Darin wird zwar deutlich versucht, die begrenzten pädagogischen Möglichkeiten auszuweiten, die das Material anbietet, aber mit wenig Glück. Die angestrebten Fertigkeiten bestehen nur darin, daß die Schüler sich unmittelbar den erzählten Inhalt aneignen.



Auch der Verlag von Jyllandsposten, Centrum, meldet sich auf dem Markt mit einem Material<sup>16)</sup>. Es besteht nur aus abgerundeten Darstellungen aus der dänischen Geschichte mit einem Ausblick in die große Welt. Bezüglich thematisch begrenzter Lektüre wird einfach auf das hingewiesen, was sonst irgendwo zu erreichen sein dürfte.

Man sollte hierzu wissen, daß "Jyllandsposten" eine konservative dänische Zeitung ist, die eifrig am Streit der letzten Jahre um den Geschichtsunterricht teilgenommen hat. Sie hatte sich zum Sprecher für die alte deskriptive, chronologische Darstellung gemacht und Abstand von einem politisch engagierten Unterricht genommen, der u.a. auf die Einübung von kritischen Fähigkeiten abzielt. Deshalb hat man mit Spannung dem Angebot an Unterrichtsmaterial gerade vonseiten dieses Verlags entgegengesehen; aber im ganzen gesehen ist es enttäuschend. Die vier Hefte für die 6. - 9. Klasse sind von verschiedenen Verfassern geschrieben und sowohl qualitäts- wie einstellungsmäßig sehr unterschiedlich<sup>17)</sup>.

Das Fach Geschichte beinhaltet einen Reichtum an Möglichkeiten dafür, dem Bedürfnis nach Erneuerung in einer Zeit der Medien entgegenzukommen, wo ein geschärftes kritisches Denken und die Fähigkeit, sich selbständig in der Gesellschaft zu orientieren, mehr als jemals sonst erforderlich sind. Ein Geschichtslehrer, der vor 10 - 15 Jahren jung war, kann wohl ein wenig bedenklich werden, wenn er die Richtungspfeile in den allerneuesten Unterrichtsmaterialien bemerkt.

Es ist gut, daß die neuen Richtlinien und die Vorschläge zur methodischen Gestaltung viele neue und anregende Züge aufweisen und sozusagen alle Möglichkeiten offenhalten.

## Anmerkungen

- 1) Orienteringsfag Historie. Red.: Mette Koefoed Bjørnsen, Svend Lorenzen og Yvonne Svendsen. Aschehoug Dansk Forlag.
- 2) Svend Lorenzen og Yvonne Svendsen: Grundbog. Metoder og begreber. 1975.
- 3) Viggo Sjøqvist: Danmarkshistorien 1814 - 1980. 1981.
- 4) Viggo Sjøqvist: Verdenshistorien 1815 - 1980. 1981.
- 5) Gjellerups historiesystem. Red.: Sven Sødring Jensen, Vagn Oluf Nielsen, Jørgen Schoubye og Ellen Bjern. Gjellerups Forlag.
- 6) Liniehæfter af Jørgen Drostrup Andersen, Herluf Eriksen, Carl O. Petersen og Steen Fastholm. 1979.
- 7) Niels Holm Svendsen: Industrisamfundet. 1981.
- 8) Dig og historien. Red.: Jens Andersen, Tage Andersen og Karl Aage Baarstrøm. Carlsen if.
- 9) Karl Aage Baarstrom: Grundbog. 1980.
- 10) Her er historien. Forfatter: Palle Petersen. Borgens Forlag. 1976-1980.
- 11) Levende Historie. Red.: Verner Bruhn og Kamma Struwe. Gads Forlag. 1980.
- 12) Historie. Red.: Poul Erik Jensen. Munksgaards Forlag.
- 13) Sven Skovmand: Historie 1 og 3. 1980-1981.
- 14) Kjartan Simonsen: Temabog 3. 1981.
- 15) Lars Bjørner: Studiebog 3. 1981

16) Historie. Red.: Gerhardt Eriksen, Th. Seistrup-Møller og Finn Sørensen. Centrum. Jyllandspostens forlag.

17) P. Ussing-Olsen: Oldtid og middelalder. 1980.  
Helge Ovesen: 1500-1800. 1981.  
Poul Dam: 1800-1900. 1981.  
Ole Bernt Henriksen: Vort århundrede. 1981.

L'enseignement de l'Histoire dans les écoles primaires danoises depuis la réforme de 1975.

L'enseignement de l'Histoire dans les écoles primaires a été soumis depuis 10 à 15 ans à une tornade, en raison de la place faite à la discipline, des discussions qui se sont élevées sur son but et sur son contenu, en raison aussi des nouvelles directions de l'Histoire.

Après la 5ème classe, la distinction a disparu entre les élèves sortant sans examen final et ceux qui gagnent l'école secondaire à la suite d'un examen. Avant 1975, l'Histoire était obligatoire dès la 3ème. Depuis 1980, l'Histoire est à nouveau obligatoire en 8ème et en 9ème, sans examen à la fin, ce qui a des répercussions.

Que doit contenir l'enseignement historique? L'accent est mis sur l'Histoire nationale et, de la 6ème à la 9ème, l'enseignement est conduit chronologiquement de l'Antiquité à nos jours.

L'intellectualisation de l'enseignement ressort des nouveaux matériels pédagogiques qui comportent des cahiers thématiques avec une perspective sociale, économique et culturelle, et non plus seulement politique. Le système fait une large place au travail commun avec d'autres disciplines.

Depuis le début des années 80, de nouveaux matériels commencent à paraître, qui marquent une réaction sur la conception des méthodes scientifiques et l'attitude politique.

ANHANG:

VERGLEICH UND KRITISCHE INTERPRETATION -  
ZWEI METHODEN DER BILDARBEIT IN SCHULGESCHICHTSBÜCHERN

Die beiden Abbildungen auf der folgenden Seite sind dem Buch von Palle Petersen entnommen. Für die begrenzte Wiedergabequalität bitten wir um Verständnis. Das Bild auf der linken Seite zeigt eine Essensverteilung in Bangladesh im Jahre 1977, das Bild auf der rechten Seite eine in Dänemark um 1400. Der Begleittext zum linken Bild erläutert die Lage in einem armen Entwicklungsland heute:

"Sie sind arm, sie sind hungrig, sie sind krank. Einige von ihnen werden sicher bald sterben? - Die meisten sind Bauern. Es ist gerade Krieg in ihrem Land gewesen. Einige wurden erschossen! Viele aber starben nur vor Hunger, weil sie von der Erde wegfliehen mußten, die ihnen die Nahrung geben sollte. Nach dem Kriege kehrten einige heim. Aber dann kamen die Überschwemmungen! Das Getreide wurde vernichtet. Die Tiere ertranken. Die Bauern flüchteten. Sie hungerten wieder ...."

Der Begleittext zum Bild auf der rechten Seite interpretiert dieses Bild aus einem Gebetbuch des Königs als eine Art "Glanzbild", welche für gute Taten Reklame macht, aber die Wirklichkeit kaum zeigt: "Wir gehen ja auch zum Fotografen in feinem Zeug - und lächeln!" Es wird also durch die Bildperspektive hindurch nach der zugrundeliegenden Wirklichkeit gefragt:

"Zum Glück haben wir viele andere Dinge aus dem mittelalterlichen Dänemark gefunden: wir haben Gebäude, Skelette, Waffen und Bücher gefunden. Und diese Funde deuten darauf hin, daß Dänemark damals dem gleich, was wir heute ein Entwicklungsland nennen!"

Die Menschen auf dem ersten Bild wohnen in einem anderen Land. Sie haben eine andere Hautfarbe. Sie sind andersartig gekleidet. - Aber sie leben noch immer wie Menschen in Dänemark vor 500 Jahren. Vielleicht können die beiden Bilder zusammen ein wirklicheres Bild von den Ärmsten im Mittelalter geben?"

Palle Petersen, dessen Begleittexte aus redaktionellen Gründen etwas gekürzt werden mußten, wählt hier die Methode eines Bildvergleichs, um für die krasse Not von Unterschichten im Mittelalter zu sensibilisieren, eine Not, die in zeitgenössischen Bildern nicht realistisch genug zum Ausdruck kommt.

Das folgende Bild wurde 1894 gemalt und zeigt Absalon bei Arkona. Gjellerups Historiesystem illustriert mit diesem Bild das dänische Ostseeimperium: "Waldemar der Große und Bischof Absalon überwachen, daß der Gott der Wenden, Svantevit, nach der Eroberung Arkonas durch die Dänen weggeschleppt wird ... Absalon wird als Leiter bei der Schaffung des dänischen Imperiums gezeigt. König Waldemar steht hingegen etwas im Schatten. Der Kruzifixstab, den Absalon vorstreckt, ist Symbol für das Christentum, das hier über die heidnischen Wenden und ihren Gott siegt, der durch den Staub geschleppt wird."

Nach diesen sachlich erforderlichen Erläuterungen bringt das Unterrichtswerk kritische Einwände: "Das Bild enthält mehrere Fehler; zum Beispiel wurden Metallhelme, wie der den der Mann zur Rechten trägt, erst um 1600 hergestellt. Aber das Bild ist ein guter Ausdruck dafür, wie die Dänen viele Jahre hindurch das dänische Ostseeimperium aufgefaßt haben: sowohl militärisch wie religiös mußten sich die Völker an der Ostsee den Dänen beugen. Die Zusammenarbeit zwischen dem König (mit dem Schwert) und dem Bischof (mit dem Kreuz) führte Dänemark zu Größe und Aufschwung, so daß die Heiden sich ergeben mußten. Als Symbol dafür werden sie gezwungen, ihren Gott fortzuschleppen." (Herluf Eriksen). Die hier vorgeschlagene quellenkritische Analyse soll die Schüler gegen die nationalromantische Tendenz des späten 19. Jahrhunderts immunisieren.

Das Bildmaterial in Schulgeschichtswerken wird also heute keineswegs mehr zu reinen Illustrationszwecken eingesetzt. Es kommt darauf an, den Bildern eine klare und eindeutige Funktion im Rahmen der Darstellung zuzuweisen. Über Vergleich und kritische Interpretation hinaus finden wir in neueren Schulwerken eine Reihe von didaktischen Funktionen, die den Bildern zugeordnet sind.



